

O ensino do francês no Brasil French teaching in Brazil

Cristina Moerbeck Casadei Pietraróia*
crispi@usp.br
Universidade de São Paulo

Sahsha Kiyoko Watanabe Dellatorre**
sahsha@usp.br
Universidade de São Paulo

RESUMO: As aulas de francês e a gramática de Halbout para o ensino da língua francesa deixaram suas marcas em várias gerações de aprendizes brasileiros. Ferramenta básica para o estudo de outras disciplinas – cujos livros eram franceses –, idioma de acesso a grandes obras literárias, meio de alcance e de apropriação de uma cultura que imperava em grande parte do mundo ocidental, a língua francesa teve um papel fundamental na constituição das humanidades em terras brasileiras. Assim, o estudo de seu ensino, de seus métodos e metodologias, objeto do presente artigo, nos permite observar essa importância, do início do século XIX até meados do século XX, quando então cedeu lugar à língua inglesa.

PALAVRAS-CHAVE: Língua francesa. História do ensino. Metodologia.

ABSTRACT: French classes and Halbout's grammar for teaching French have left their marks on different generations of Brazilian students. The French language, a chief instrument to study other disciplines whose books are written in French, the language of access to great literary works, and the means to reach and assimilate a culture that ruled over great part of the Western world, played a fundamental role in the constitution of humanity in Brazil. Therefore, studying its teaching, teaching methods and methodologies is the object of this article, which allows us to observe how important the language was from the beginning of the 19th century until mid-20th century, when it gave way to the English language.

KEYWORDS: The French language. Teaching history. Methodology.

* Doutora em Letras (Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em francês) pela Universidade de São Paulo

** Mestre em Letras (Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em francês) pela Universidade de São Paulo

Introdução

Cultura francesa¹

Com Mestre Emílio aprendi
Esse pouco de francês
Que deu para ler Jarry.
Murilo, diabo na aula,
Tinha gestos impossíveis,
Que nem macaco na jaula.

Mestre Emílio, tão severo
Não via no último banco
O aluno moral-zero.
Os verbos irregulares
Saltavam do meu Halbout,
Perdiam-se pelos ares

Nunca mais os encontrei...
Talvez Brigitte Bardot
Me ensinasse o que não sei.

(Carlos Drummond de Andrade, **Boitempo**, 1968)

As aulas de francês e a gramática de Halbout para o ensino dessa língua que marcaram Carlos Drummond de Andrade deixaram também suas marcas em várias gerações de aprendizes brasileiros. Ferramenta básica para o estudo de outras disciplinas – cujos livros eram franceses –, idioma de acesso a grandes obras literárias, meio de alcance e de apropriação de uma cultura que imperava em grande parte do mundo ocidental, a língua francesa teve um papel fundamental na constituição das humanidades em terras brasileiras e o estudo de seu ensino, de seus métodos e metodologias nos permite observar essa importância, do início do século XIX até meados do século XX, quando então cedeu lugar à língua inglesa.

Em um texto de grande relevância para a história dos estudos brasileiros – “O francês instrumento de desenvolvimento” –, Antônio Cândido de Mello e Souza (1977) distingue alguns traços que definem a grande influência da cultura francesa nos países da América Latina a partir de suas independências. Segundo o autor, esta cultura e sua língua tiveram, primeiramente, um papel de mediação entre as jovens nações e as demais culturas vigentes. Foi por intermédio das traduções francesas, por exemplo, que os brasileiros do século XIX leram autores clássicos da literatura mundial, como Goethe, Byron, Schiller, absorvendo tanto as interpretações feitas quanto as lacunas deixadas. Tal mediação trouxe, como consequência, a paulatina substituição do estudo das culturas e línguas clássicas pelo estudo do

¹ Este poema de Carlos Drummond de Andrade é citado por Marisa Lajolo e Regina Zilberman no livro *A formação da leitura no Brasil* (São Paulo: Ática, 2003, p. 208).

francês, língua considerada “universal” no início do século XIX, em que a França atingira seu apogeu de prestígio e de função civilizadora. Foi, portanto, por meio do francês – cujo ensino era obrigatório — que aprendemos a “ver o mundo, que adquirimos o senso da História, que lemos os clássicos de todos os países, inclusive gregos e romanos” (CANDIDO, 1977, p. 12). O contato com a língua e a cultura francesa também nos permitiu adquirir uma maior “humanidade” nas questões sociais, uma vez que não apenas a elite dominadora delas se alimentava, mas também as classes dominadas buscavam sua inspiração nos ideais revolucionários franceses. Socialistas e anarquistas liam e se inspiravam na literatura francesa, “trocavam entre eles livros de Balzac e principalmente de Zola, considerado como um grande escritor humanitário; gostavam de evocar os “filósofos” do século XVIII (...), chegavam mesmo a dar aos filhos nomes como Germinal” (CANDIDO, 1977, p.14). O hino nacional francês, no início do século XX, era executado em manifestações políticas, em comícios, em reuniões operárias. E, finalmente, graças à flexibilidade e à universalidade da cultura francesa, esta respondeu, mais do que qualquer outra, a inúmeras necessidades da constituição de nosso país.

É partindo dessa importância e de mais de um século de ensino obrigatório que buscamos traçar, neste capítulo, uma história da disciplina “Francês” na escola secundária brasileira, tendo como fonte os programas oficiais e os manuais aqui publicados², desde um marco importante para o ensino das línguas como um todo – a fundação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1837 – até os anos 70, em que foram publicados os últimos métodos³ brasileiros de francês.

Os livros aqui citados foram consultados na biblioteca da APFESP (Associação dos Professores de Francês do Estado de São Paulo), na Biblioteca do Livro Didático e nas bibliotecas Paulo Bourroul e Macedo Soares — essas três localizadas na Faculdade de Educação da USP —, no NUDOM (Núcleo de Memória) do Colégio Pedro II (Rio de Janeiro) e na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

1 Gramáticas e aventuras em terras gregas

³ Utilizamos a palavra “método” como sinônimo de “manual” e de “livro escolar” no sentido de que ele é o resultado – em forma de publicação – da aplicação de princípios metodológicos e de hipóteses de ensino-aprendizagem cujo conjunto constitui, por sua vez, uma metodologia.

Quando a língua francesa começou a ser ensinada na escola brasileira de forma sistemática? As primeiras indicações desse ensino dizem respeito à criação do Colégio Imperial Pedro II, em 1837, voltado ao ensino secundário e que se tornou uma referência no cenário educacional brasileiro do Império até os primeiros anos da República. Tendo por objetivo formar alunos que iriam ingressar em cursos superiores, o Colégio Pedro II ditou currículos e programas que eram seguidos por outras instituições de ensino. Seus professores — como veremos durante todo esse capítulo — tinham o título de catedrático e prestavam concursos e apresentavam teses para ingressar na instituição.

No programa de 1856 do Colégio Imperial Pedro II o francês consta como uma das principais disciplinas, a ser ensinada já no primeiro dos sete anos do curso:

No primeiro ano, o aluno, depois de algumas prelecções de Grammatica geral, aperfeiçoa-se na Grammatica e Língua Portuguesa, e começa a estudar latim, francez, e arithmetica (VECHIA; LORENZ, 1998, p. 28).

Percebe-se, nessa citação, a importância da língua francesa na formação básica do aluno e isso em dois eixos que podem ser observados no programa citado e também nos posteriores. Primeiramente em relação à proficiência lingüística, uma vez que, já a partir do segundo ano, os manuais de algumas disciplinas, como química, física, zoologia, botânica, alemão, filosofia e geografia, eram franceses (por exemplo Guerin-Varry: *Eléments de chimie, précédés de notions de physique*; Salacroux: *Zoologie, Botanique*; Ermeler: *Leçons de littérature allemande*; Barbe: *Cours élémentaire de Philosophie*; Délamarche: *Atlas*). Em segundo lugar, um eixo moral.

No que diz respeito ao primeiro eixo, à proficiência do idioma, esta era buscada por meio do ensino tradicional da língua, metodologia também conhecida como “gramática-tradução”, vigente até o início do século XX e que consistia no estudo do vocabulário, da gramática e da prática da tradução-versão. Tendo de um lado um livro de gramática normativa e de outro um dicionário bilíngüe ou listas temáticas de palavras com os termos equivalentes na língua materna, o aluno exercitava-se traduzindo textos — de preferência e sempre que possível “literários” — da língua estrangeira para a língua materna e vice-versa. Se a palavra “literários”

vem aqui entre aspas é porque o termo “literatura” significou, durante muitos séculos, erudição, conhecimento das belas letras e das ciências (Abreu, 2003).

Christian Puren, em seu livro *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* (1988), comenta um aspecto bastante interessante dessa metodologia. Para esse autor, a metodologia tradicional implantada na escola, ao herdar os pressupostos do ensino do latim, herdou também uma coerência fornecida do exterior pelo sistema educativo que permitiu uma economia em termos metodológicos. Na realidade, sua principal característica técnica não era a articulação entre a aprendizagem das regras e sua aplicação em exercícios, mas sim seu fraquíssimo nível de integração didática. Isso explica a justaposição de diferentes atividades, propostas em uma ordem aleatória, durante uma mesma aula: os alunos podiam recitar uma lista de palavras e algumas regras de gramática, como também fazer o ditado de um poema, corrigir uma tradução ou ainda começar uma versão oral sem que houvesse, entre os diversos materiais apresentados, uma coesão temática ou gramatical. E Puren conclui:

Este fraco nível de integração didática explica porque na MT [metodologia tradicional] escolar não se sente necessidade de um *manual* tal como o generalizará a metodologia direta [...] Até os anos 1870, na verdade, as grandes editoras escolares propõem apenas dicionários, gramáticas (« compêndios », sem exercícios, ou “cursos”, com exercícios), obras e trechos escolhidos de autores clássicos (PUREN, 1988, p. 60; nossa tradução)⁴.

Efetivamente, entre os livros indicados pelo Colégio Pedro II para o primeiro ano (programa de 1856), consta, no que diz respeito ao ensino do francês, apenas a *Grammatica franceza*, de Emilio Sevene. A edição por nós localizada, *Tomo 1 – Theoria*, sem data, indica tratar-se de um “novíssima edição, corrigida e aumentada por um habilíssimo professor de lingua franceza”.⁵

A gramática de Sevene é uma gramática normativa, que parte do estudo do substantivo e termina com o dos verbos e da pronúncia. Como afirma o próprio autor na Introdução do livro, “A Grammatica franceza é a arte de fallar e escrever

⁴ “Ce faible niveau d’intégration didactique explique pourquoi dans la MT [méthodologie traditionnelle] scolaire n’est point ressentie la nécessité du *manuel* [grifo do autor] tel que le généralisera la méthodologie directe [...]. Jusque dans les années 1870, en effet, les grandes maisons d’édition scolaire ne proposent que des dictionnaires, des grammaires (“abrégés”, sans exercices, ou “cours”, avec exercices), des œuvres et des morceaux choisis d’auteurs classiques” (PUREN, 1988, p. 60).

⁵ São Paulo, Casa Garraux, Fischer Fernandes & Cia, Successores. Paris, Typographia A. Parent. s/d.

correctamente em francez. Para fallar e escrever usa-se de palavras: as palavras são compostas de letras.” Dessa forma, o estudo gradual de cada elemento da língua deveria conduzir o aluno ao domínio do idioma. Além dessa visão sintética e gradativa de aprendizagem, esse livro nos permite também melhor compreender quem eram seus usuários em potencial, assim apresentados no “Aviso aos Editores”:

Indispensavel a muitos, a lingua franceza é de summa utilidade para todos. A consideração de que ella goza no Brazil, onde occupa distincto lugar a par da educação, é prova bastante da utilidade da obra cuja nova edição, hoje apresentamos ao Publico, e offerecemos em particular á mocidade que frequenta os collegios, e aos mancebos que se preparão para depois nas Academias e nas Faculdades, entregarem-se a estudos mais elevados (SEVENE, s/d).

No Segundo Reinado (1840-1889) e na República Velha (1889-1930), como afirma Needell (1993, p. 74, 75) apenas as famílias abastadas tinham acesso à educação secundária. Na infância, essa elite, composta pelos filhos de fazendeiros ricos, grandes comerciantes e homens de negócios, bem como filhos de altos burocratas e de profissionais bem-sucedidos, era educada por preceptores e tutores para depois continuar seus estudos nos colégios, em geral nas capitais dos estados e das províncias, onde tinham acesso a uma formação humanista, conservadora e católica, voltada para futuros líderes. Estes, além de aprender a conjugar verbos, também aprendiam nas aulas de francês que *L’homme instruit parle peu et bien; l’ignorant parle beaucoup et mal. L’homme ami du bien public est estimable. La crainte de Dieu est le commencement de la sagesse.*⁶

Essas frases, tiradas de alguns dos 180 exercícios do segundo volume de uma outra gramática, indicada nos programas de 1877 e posteriores — a de José Francisco Halbout (*Grammatica Theorica e Practica da Língua Franceza*, Livraria Francisco Alves, 1921 para a 33ª edição) — mostra-nos o segundo eixo aqui considerado: o eixo moral, presente nos textos, nos exercícios de tradução e versão e também nas listas de palavras. Não é por acaso que a primeira palavra da primeira lista da gramática de Halbout seja “abbé” (abade). E também não é por acaso que ao final da gramática em questão o autor incluiu “noções elementares de litteratura

⁶ Nossa tradução: “O homem instruído fala pouco e bem; o ignorante fala muito e mal. O homem amigo do bem público é estimável. O temor de Deus é o começo da sabedoria”.

franceza” e uma seleta de poesias em português. Não podemos nos esquecer de que no ensino tradicional, “as humanidades clássicas definem-se, antes e principalmente, por uma educação, uma educação estética, retórica, mas também igualmente moral e cívica” (CHERVEL; COMPÈRE, 1999, p.150).

Além de gramáticas normativas e de conteúdo moral formador, os programas do final do século XIX indicavam obras literárias que completavam o conjunto didático do aprendiz. Dentre essas obras, destaca-se o livro *Les aventures de Télémaque*, de Fénelon, indicada nos programas do Colégio Pedro II de 1856, 1877, 1878 e nas seletas recomendadas em programas de outros anos nesse mesmo colégio.

Romance didático de Fénelon, publicado em 1699 e dedicado à educação do Duque de Borgonha, herdeiro presumido de Luis XIV, *Les aventures de Télémaque* faz parte do gênero literário “Espelhos dos príncipes”, que compreende as obras destinadas à educação principesca na Europa dos séculos XVII e XVIII, mas que se tornaram exemplares da educação como um todo e serviam de modelo e de referência para o público culto da época. Nesse livro, Fénelon retrata as peregrinações de Telêmaco em busca de seu pai Ulisses, durante as quais é amparado por Mentor, responsável por sua educação na ausência paterna⁷.

Nas atas do colóquio *Les Aventures de Télémaque: trois siècles d'enseignement du français*, organizado em Bolonha em 2003 pela Sociedade Internacional para a História do Francês Língua Estrangeira ou Segunda (SIHFLES), os autores dos diversos artigos são unânimes em afirmar a importância não apenas moral e política da obra, mas também seu interesse educacional, uma vez que entre as figuras de Telêmaco e de Mentor estabelece-se uma verdadeira relação pedagógica e, nesta relação, Fénelon muda o centro de interesse do projeto pedagógico do “objeto” a ser ensinado para o sujeito, o “eu” do aluno.

Além dessa obra, outras serviam de base e referência ao ensino do francês na segunda metade do século XIX: *Oraisons funèbres*, de Bossuet, *Athalie*, de Racine, *Petit Carême*⁸, de Massillon, trechos escolhidos de Buffon e Fénelon, entre outros. Aos poucos, porém, as obras completas ou as coletâneas de um único autor dão lugar aos estudos literários e às seletas, sendo o *Petit Cours de Littérature*, de

⁸ “Petit carême” é uma coletânea de sermões que Massillon redigiu quando foi encarregado, em 1718, de pregar para o jovem rei.

Charles André, e a *Selecta Franceza*, de Moreira de Sá, os mais recomendados nos programas da época.

2 Professores, poetas, intelectuais

Drummond cita Halbout que é homenageado por Burgain, que também era poeta. Afinal, quem eram os autores dos manuais de língua francesa responsáveis pela formação lingüística e moral mencionada?

J. Francisco Halbout era professor da cadeira de francês e membro da congregação do Colégio Pedro II. Foi um dos membros da comissão que redigiu o programa de ensino de 1882 deste colégio e sua *Grammatica theorica e prática da Lingua Franceza* passa a fazer parte das instruções a partir do Programa de 1877, sendo usada até meados do século XX. Em sua 37ª edição, de 1930, consta que ela foi

Aprovada pelo Conselho Director da Instrucção pública e adoptada para uso do Instituto Nacional de Instrucção Secundária, Escola Normal do Districto Federal, Mosteiro de São Bento e outros estabelecimentos litterarios.

Assim como Halbout, os professores responsáveis pelo ensino da língua francesa eram grandes homens do ensino e das letras, atuando em instâncias superiores da educação nacional e revelando-se escritores e poetas de renome. Luiz Antonio Burgain (Havre, 1812 – Rio de Janeiro, 1877) foi um desses expoentes. Autor do *Novo método práctico e theorico da Língua Franceza*, de 1872, Burgain era também poeta, teatrólogo, professor, membro do Conservatório Dramático do Rio de Janeiro, tendo escrito peças teatrais que são consideradas, em muitos levantamentos, como obras do primeiro romantismo brasileiro, constando ao lado de Martins Pena e Gonçalves Dias. E Burgain é citado por Halbout, em sua *Grammatica Teórica e Prática da Língua Franceza*. Na edição de 1921, esta gramática traz poesias em português e uma delas foi escrita por L. A. Burgain: “As partes do discurso”, que traz como dedicatória “A meu amigo J. F. Halbout” e possui funções didáticas, uma vez que usa os versos para tratar de categorias gramaticais como o substantivo, o adjetivo, o verbo, a preposição etc.

Pode-se ter uma idéia da importância de Burgain — para quem “A tarefa de decorar é um simples esforço de memória, e o discípulo esquece a sua lição apenas

a recitou”⁹ — pelo anúncio que é feito de um de seus métodos no Correio Mercantil¹⁰:

Livro Útil

Mais um livro útil acaba de publicar um dos mais zelosos e antigos professores da língua franceza, o Sr. Burgain. Intitula-se O Livro dos Estudantes de Língua Franceza. Seu autor foi feliz na escolha dos trechos que colligio para os pontos de versão, além da curiosa e interessante produção litteraria de Daniel Defoe (Aventuras de Robinson Crusóé), além de episódios magistraes de Telêmaco e do conto philosophico de Florian (Bathmendi), encontrão-se no livro de Sr. Burgain bellas poesias de V. Hugo, Lamartine, Reboul, Delavigne, Mery, e de outros poetas francezes de nomeada.

A isto juntou o Sr. Burgain um elucidário ou traducção dos idiotismos e phrases que podem embarçar os estudantes, bem como uma galeria litteraria, indicando as obras primas dos autores europêos.

Em summa, o livro do Sr. Burgain revela o mesmo zelo e conhecimentos que se notão no seu Novo methodo da língua franceza e no seu Guia da conversação com a pronuncia figurada.

Correio Mercantil

3 A chegada triunfal da metodologia direta

Apesar da boa formação dos docentes e da publicação de obras de referência para o ensino do francês, o ensino das línguas modernas como um todo, sofria, durante o império, de dois graves problemas segundo Chagas (1957): a falta de uma metodologia adequada (uma vez que a metodologia tradicional, ou gramática-tradução, era a mesma utilizada para as línguas mortas) e sérios problemas de administração da escola secundária, mais preocupada em fornecer diplomas que formar o aluno. Ainda segundo o autor de *Didática das línguas modernas*, foi também durante o Império que se iniciou a decadência do ensino de línguas: embora quatro a cinco línguas fossem ensinadas (francês, inglês, alemão, espanhol e italiano), o número de horas a elas dedicado foi gradualmente reduzido até o final do período.

A grande mudança ocorreu já na República com a reforma de Francisco de Campos (Decreto n. 20.8333, de 21 de dezembro de 1931) que suprimiu os exames

⁹ Citação de W. Cobbett inserida no manual de J. A. Burgain.

¹⁰ Anúncio sobre o Livro dos Estudantes de Língua Franceza para traducção do Francez em Portuguez reproduzido no extrato de catálogo dos Editores E. & H. Laemmert.

preparatórios e instituiu o sistema obrigatório de ensino seriado. O francês permaneceu como língua obrigatória com nove aulas semanais da primeira à quarta série, ao lado do inglês, com 8 horas semanais.

No que tange à orientação propriamente didática, o regime de 1931 constituiu a primeira tentativa realmente séria já empreendida entre nós para atualizar o estudo dos idiomas modernos. Outros fins foram visados e novos processos de ensino se recomendaram para adoção do que se chamou o “método direto intuitivo (CHAGAS, 1957, p. 110).

A metodologia direta já havia sido implantada na França em 1901 e — rompendo completamente com a metodologia tradicional, à qual criticava o fraco desempenho de comunicação dos aprendizes — tinha como principais orientações 1. o ensino das palavras estrangeiras sem passar pelo intermediário de seus equivalentes na língua materna do aluno; 2. o ensino da língua oral sem passar pelo intermediário de sua forma escrita; 3. o ensino da gramática sem passar pelo intermédio de sua regra explícita (PUREN, 1988).

No Brasil, o francês, o inglês e o alemão passaram então a ser ensinados, no colégio Pedro II e nos demais estabelecimentos de ensino secundário, sob uma perspectiva eminentemente prática, sem recurso à língua portuguesa durante as aulas e seguindo uma ordem de aprendizagem que se assemelhava à da língua materna, ou seja, partindo do ouvir e do falar para chegar ao ler e ao escrever.

No prefácio da edição portuguesa do manual de Charles Schweitzer *Méthode directe pour l'enseignement de la langue française* (1912), afirma-se que o método direto ensina o francês sem que haja a necessidade de emprego da língua materna, deixando bem claro que não há recorrência à tradução nem no ensino, nem nos exercícios. Cabe ressaltar ainda que o autor justifica nesse prefácio o uso do termo “direto”:

Directo, pois que suprime a tradução, o método justifica ainda por outro carácter a sua denominação: Faz que o ouvido preceda os olhos na aquisição dos vocábulos; transmite as palavras pela linha directa que vai da bôca do professor ao ouvido do aluno, sem passar pela vista prévia dessas mesmas palavras escritas ou impressas. Todos os nossos exercícios devem ser primeiro praticados, com os livros fechados.

Dando, portanto, primazia ao oral e a uma aprendizagem que se espelhava na aquisição da língua materna, a metodologia direta tentava reproduzir na sala de

aula as condições naturais de aquisição de uma língua, com grande ênfase ao «banho lingüístico»:

[...] *N'est-ce pas en forgeant qu'on devient forgeron? Não é falando que se aprende a falar? Assim sendo, porque não se aprenderia uma língua estrangeira como se aprende sua língua materna e pelo mesmo procedimento? (VALETTE, 1914, p. 1).

A implantação de uma metodologia que privilegiava o oral era resultante também de uma demanda social de maior praticidade no aprendizado de uma língua estrangeira e da necessidade francesa de conquista de novos espaços. Pode-se ler nas Instruções Oficiais francesas de 1901 (*apud* PUREN, 1988, p. 99; nossa tradução): “O conhecimento prático das línguas vivas tornou-se uma necessidade tanto para o comerciante e o industrial quanto para o sábio e o letrado”¹¹.

O fato é que, no final do século XIX e começo do século XX, o ensino da língua francesa no Brasil era marcado por uma metodologia inicialmente oral, direta, globalizante e sobretudo progressiva. As aulas se baseavam em situações concretas do próprio ambiente escolar, sendo o professor o responsável pela descrição das mesmas e pela introdução de todos os elementos necessários à sua compreensão: o professor nomeava objetos, descrevia gestos, atitudes e movimentos rotineiros de sua prática, tais como abrir a porta, fechar a janela, apontar algo ou alguém. Depois de realizadas, essas situações suscitavam diálogos de tipo pedagógico, em sentido único e na forma interrogativa (pergunta do professor, resposta do aluno). Essa prática da denominação e da descrição do real, seguida das constantes repetições orais, obrigava assim o aluno a se «impregnar» do sentido e a ele aceder diretamente, uma vez que a tradução interlingual estava completamente banida do curso.

Se no método gramática-tradução o ponto de partida eram os textos, no método direto este era o léxico e as estruturas básicas da língua (interrogação, negação, afirmação). Assim, por exemplo, no método de Marc Valette, *La méthode directe*¹², a primeira lição se inicia pela aprendizagem de uma série de palavras e

¹¹ “La connaissance pratique des langues vivantes est devenue une nécessité pour le commerçant et l'industriel aussi bien que pour le savant et le lettré.”

¹² Londres: Hachette & Cia, 1914. Uma indicação a este manual aparece no verso da capa de outro método direto, *La méthode directe pour l'enseignement des langues vivantes*, de Robin e Bergeaud, Paris: Librairie Hachette, 1951. O exemplar dessa obra por nós utilizado foi empregado na escola brasileira, segundo anotações de aluno no próprio exemplar.

construções consideradas básicas para o desenrolar de uma aula: “Le bras, le doigt, le pied. Est-ce le bras? Est-ce le doigt? Est-ce le pied? Oui, c’est le bras. Non, ce n’est pas le bras, c’est le doigt” (VALETTE, 1914, p. 3).

Procurando oferecer ao aluno uma língua mais cotidiana, que pudesse ser utilizada em seu dia-a-dia, a metodologia direta abusava de textos fabricados, artificiais e destinados sobretudo à aquisição lexical, prioridade da que se traduzia na memorização, por parte do aluno, de listas inteiras de palavras. Um exemplo desse tipo de texto e do trabalho lexical proposto pode ser visto na décima-quarta lição do método *Le Français par la méthode directe II* (ROBIN; BERGEAUD, 1951):

Le cerveau se trouve dans le crâne. La circulation du sang se fait par le coeur, les artères (une artère) et les veines (une veine). [...] Le géant est un homme très grand qui a souvent plus de deux mètres de hauteur (*la hauteur). Un nain (une naine) est un homme qui reste tout petit (p.33)¹³.

Mais uma vez, além dos processos ditos “intuitivos”, tais como gestos e mímicas, e dos recursos como a demonstração de objetos, de imagens e exemplos, não se sabe bem ao certo como o aluno construía o sentido das palavras e do próprio texto, que nada mais era do que um conjunto de frases sem qualquer coesão ou característica realmente textual.

Na medida em que vão se esgotando as situações passíveis de uma demonstração na própria sala de aula, recorre-se a imagens que ilustram, por exemplo, um dia de inverno, uma casa, a fazenda. Aos poucos também a leitura, a escrita e o estudo da gramática vão sendo integrados ao método, que continua no entanto dando prioridade ao acesso direto ao sentido. Assim, por exemplo, Godard preconiza numa conferência pedagógica de 1902:

O ideal é levar o aluno a compreender um texto em língua estrangeira diretamente, ou seja, sem ajuda da língua materna. O aluno, formado pelo método construtivo, tem necessidade de, para descobrir o sentido de um texto, transpô-lo em francês. Mesmo quando o vocabulário lhe é familiar, o conjunto permanece-lhe obscuro e só se ilumina progressivamente por uma tradução minuciosa. A leitura direta dispensa-o dessa operação, dando-lhe a revelação imediata do sentido do trecho. De um só olhar, ele abraça

¹³ Nossa tradução: “O cérebro fica no crânio. A circulação do sangue é feita pelo coração, as artérias (uma artéria) e as veias (uma veia). (...) O gigante é um homem muito grande que tem, em geral, mais de dois metros de altura (a altura). Um anão (uma anã) é um homem pequeno”.

a frase lida, ou melhor, deixa de vê-la, para compreendê-la. Mesmo ignorando algumas palavras, ele tem, desde o primeiro instante, a percepção mais ou menos clara do sentido geral e da organização do conjunto. [...] Ao trabalho analítico e lento da leitura gramatical, a leitura direta substitui assim uma impressão sintética e instantânea (GODARD, 1902, *apud* PUREN, 1988).

Apesar da aparente facilidade, não fica claro por que procedimento — mágico ou não — ocorre essa compreensão imediata, que se aproxima perigosamente da superficialidade. A questão do trabalho com textos mais longos e a compreensão da escrita tornaram-se logo problemas de difícil solução.

No manual *Lecture expliquée – Le Français par plaisir* - Dois últimos anos do curso ginásial, de J. de Matos Ibiapina¹⁴, o autor aponta no prefácio as dificuldades de trabalho com a metodologia direta:

[...] O método direto exige que o professor argua todos os alunos, todos os dias de aula, fazendo a cada um tantas perguntas quantas forem necessárias à assimilação perfeita do vocabulário de cada lição. Isso não é possível em turmas de mais de quinze alunos. Nos ginásios e escolas normais do Brasil, as turmas são, na sua generalidade, de mais de trinta alunos, o que torna difícil a aplicação eficiente do método direto.

Para dar conta dessa situação, Ibiapina propõe o fim do uso das seletas e coletâneas e apresenta em seu método leituras agradáveis e de temas apropriados “que divirtam o aluno e arrastem-no a compreensão do texto, levado menos pela obrigação da tarefa a executar do que pelo prazer de chegar ao fim da história, da anedota, do “calembour” etc.”.

As dificuldades metodológicas encontradas geram novas publicações menos radicais, como o *Cours de français – méthode semidirecte à l’usage des écoles supérieures, lycées et collèges*, 1^{ère} année, de Suzanne Burtin-Vinholes¹⁵. Neste método, a autora – francesa — afirma que não é possível trabalhar com o método direto na escola, tal como ela o faz em suas aulas particulares: “Após alguns meses de ensino na Escola Normal desta cidade onde o número de alunos é muito elevado chegamos à conclusão que era necessário empregar o meio têrmo, isto é, das lições práticas e teóricas”

¹⁴ Porto Alegre – Edição da Livraria do Globo, 1941.

¹⁵ Porto Alegre: Edição da Livraria do Globo - Barcellos, Bertaso & Cia, 1934.

Sendo assim, embora o método direto se mostrasse eficaz em suas aulas particulares, a autora admite que este encontrava problemas quando se tratava de uma classe numerosa, propondo então um método “semidireto”, com exercícios de gramática, fonética e conversação. O manual traz ainda lições de dificuldade gradativa, propondo a leitura e o comentário de trechos escolhidos de grandes autores. Além da descrição do próprio manual, a autora também sublinha que seguiu “escrupulosamente” os programas do Colégio Pedro II e o programa da Escola Normal do Rio de Janeiro.

Outro aspecto bastante importante desse prefácio refere-se à importância atribuída aos laços que ligam a França ao Brasil como um meio de facilitar a aprendizagem da língua: “Procurando facilitar aos jovens brasileiros o estudo de nossa língua, pensamos estreitar os laços de solidariedade e simpatia que ligam a nossa pátria à risonha terra brasileira”.

Isso pode ser percebido principalmente no final do livro, onde é apresentada uma série de textos sobre o Brasil, suas cidades e belezas naturais.

Trazer para o aluno brasileiro elementos de seu ambiente é também um dos recursos utilizados por Edgard Liger Belair, no método *Francez pelo methodo direto* (1932), adotado no Colegio Pedro II. Professor catedrático de Francês não apenas desta instituição (para a qual escreveu uma tese de ingresso na cátedra de francês – Prêmio Faguet, 1953 – “Comment La Fontaine est devenu fabuliste”), mas também do Externato Frei de Guadalupe, da Faculdade de Humanidades Pedro II e da Faculdade de Filosofia Souza Marques do Rio de Janeiro, Belair faz parte do grupo dos grandes mestres de francês de nossa história: escreveu prosa, poesia, livros infantis, canções, teatro, filmes educativos, fez traduções e versões. Um de seus livros de poesia, *Les iris noirs* (1924), foi premiado pela Academia Francesa de Letras, e sua produção incluiu também fábulas, canções, sonetos e contos: *Fables* (1936), *Fables de mon Brésil* (1938), *La Chanson Française* (1941), *Sonnets d'art... verts – 20 paródias do Sonnet d'Arvers* (1938), *Pironnades et Pironneries, contos engraçados em versos* (1970).

Em suas “*Fables de mon Brésil*”, encontramos histórias com várias animais brasileiros como “L’once et le chat”, “Le caracara et le busard”, “Le tamanoir et le tatou”, “L’ara et le jaboti”, “Le jeune singe et les combucas”, “Le coati, le maître et le valet”.

Percebe-se, dessa forma, que o valor moral dos textos presentes nos métodos permanece, mas com temas mais próximos ao aluno, no caso, brasileiro. Isso condiz com a própria gradação dos temas no método direto, que parte dos universos e referências mais próximos do jovem aprendiz para, aos poucos, levá-lo à literatura francesa que continuava a ser ponto do programa nos níveis mais avançados.

Aline Gohard-Radenkovik (1999) lembra bem que os tipos de discurso encontrados nesses manuais, assim como a escolha do nível de língua utilizado, são representativos de uma concepção do ensino da língua e da civilização francesas característica do século XIX e vigente até metade do século XX. Essa concepção humanista, baseada no ensino das línguas clássicas e com ênfase aos textos literários ou moralizadores, coincidia, na verdade, com o papel da própria língua francesa no império colonial francês nascente. Valorizar as qualidades morais, a família, a casa, o país, levava o aprendiz a sair de um círculo mais imediato para alcançar um espaço mais vasto, indo do concreto e do conhecido para o abstrato e o desconhecido. Assim, em um sistema de “inclusões encadeadas”, eram-lhe inculcados valores moralizadores e patrióticos que, aos poucos, podiam ser transpostos do solo natal para o novo país e a nova cultura que se descortinava.

No entanto, mesmo buscando uma aproximação com temas do universo referencial do aluno, um dos graves problemas da metodologia direta continuou sendo o ensino da leitura, sobretudo nos níveis mais avançados do ensino. Se nas primeiras séries ainda era possível recorrer às listas lexicais e à memorização, isso já não era suficiente nos últimos anos, onde prevalecia a metodologia tradicional, com leitura, compreensão e tradução de textos de grandes autores franceses.

No Programa de Ensino para o ano de 1931 do Colégio Pedro II são essas as instruções dadas em relação ao ensino de francês:

Primeira série – 3 horas

Exercícios para habituar o aluno ao sistema fonético estrangeiro.
Exercícios de leitura de textos fonética e ortograficamente escritos.
Observância cuidadosa da acentuação tônica. Canções e recitações de trechos decorados, em prosa ou em verso.
Exercícios para formação do vocabulário, relativos ao ambiente próprio do aluno (a família, a casa, a escola, a cidade, etc).
Conhecimento da morfologia por meio do emprego sintático.
Substantivo. Verbos regulares nas diversas vozes e nas formas afirmativa, negativa e interrogativa. Adjetivo e advérbio.

Segunda série – 3 horas

Continuação dos exercícios fonéticos e dos destinados à aquisição do vocabulário, dando-se-lhes já certo cunho literário.

Estudo complementar da morfologia e da sintaxe.

Terceira série – 2 horas

Leitura e interpretação pelo método direto de autores do século XX. Análise literária elementar. Apreciação gramatical das leituras feitas. Uso moderado da tradução, como meio de estudo comparativo entre as duas línguas.

Composição oral e escrita para comentar os trechos estudados. Cartas e narrações.

Emprego excepcional da língua materna para aperfeiçoar os conhecimentos adquiridos neste período e por em relevo as semelhanças e dissemelhanças entre as duas línguas.

Quarta série – 1 hora

Leitura e interpretação de autores dos séculos XVIII e XIX.

Uso moderado da língua materna, a título de comparação.

Estudos gramaticais em língua estrangeira.

Composições gramaticais e literárias. Correspondência. Descrições de cenas e tipos.

Problemas de sintaxe comparada entre a língua materna e a língua estrangeira.

Alguns exercícios graduados de versão, a título de comparação entre as duas línguas, permitindo-se o uso moderado do dicionário.

A necessidade, portanto, do trabalho com textos literários gerou publicações bastante interessantes, como a de Modesto de Abreu, membro da Academia Carioca de Letras e professor da Faculdade de Filosofia e do Ginásio Pio Americano no Rio de Janeiro. Em seu manual *Méthode directe et intuitive*¹⁶, destinado ao segundo ano de francês, todas as lições já trazem textos literários – de Victor Hugo, Voltaire, Lamartine, Gautier — e o livro organiza-se em torno da seguinte estrutura: nas lições ímpares, textos informativos (*Le corps humain, Défense Nationale, Jeux et amusements, Le Brésil – La France, Les principales villes françaises*, etc); nas lições pares, textos (poemas) de autores franceses intercalados com curtíssimos textos em prosa, sem autoria, que “dialogam” com os literários. A cada fim de lição, um provérbio e, em todo o livro, exercícios, vocabulário francês-francês, gramática, verbos.

A necessidade de levar ao aluno brasileiro aspectos de seu mundo, da história de seu país se faz cada vez mais presente, como no livro *Pages Brésiliennes*¹⁷, de Henri de Lanteuil – professor e inspetor federal do ensino

¹⁶ Rio de Janeiro: Editores J.R. de Oliveira & Cia, 1936

¹⁷ Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1941, 3ª Edição, p. 209. Primeira edição: 1936.

secundário -, que se organiza em torno dos seguintes temas: *Beautés du Brésil*, *Richesses du Brésil*, *Anecdotes Brésiliennes*, *Un peu d'histoire*, *Appendice*. E, na quarta parte do livro, um texto que é, com certeza, bastante conhecido pelo leitor, mas não em francês:

Le mont d'Ypiranga et ses rives aimables
Entendirent l'appel de ce peuple héroïque,
La liberté brilla dans le ciel féérique
Au ciel de la Patrie, une heure inoubliable. »
[...]
Patrie bien-aimée
Et idolâtrée
Salut ! Salut!

Trata-se do Hino Nacional Brasileiro, cuja inclusão cada vez mais frequente nos manuais de francês nos aponta um momento do ensino das línguas estrangeiras no Brasil em que se busca oferecer ao aprendiz uma sólida cultura geral, com o cultivo das humanidades antigas e modernas e uma consciência patriótica e humanística elevada, mas, que muitas vezes se aproximará, como afirma Romanelli (2003) de um nacionalismo de caráter fascista.

4 Novas reformas, não tão novas metodologias

As reformas empreendidas pelo Ministro Gustavo Capanema em 1942 – as Leis Orgânicas do Ensino – regulamentaram inúmeros setores da educação nacional, instituíram o ensino profissionalizante e redefiniram o ensino secundário, que passou a ser formado por um ginásio de 4 anos e um colégio de 3 anos dividido em clássico e científico e tendo como objetivo oferecer uma sólida formação geral ao aluno. Segundo Chagas (1979, p. 115), esta reforma diminuiu o peso elitista da reforma anterior e preocupou-se mais com a formação geral do aluno.

No que concerne o ensino das línguas estrangeiras, estas foram bastante valorizadas, sendo ensinados tanto idiomas clássicos como modernos. No ginásio, o latim, o francês e o inglês eram disciplinas obrigatórias, com quatro anos de ensino para as duas primeiras, e três para a terceira. No colegial, um ano era destinado ao ensino do francês e dois anos eram reservados ao inglês e ao espanhol, além de – na opção clássica – o aluno ter três anos de latim e de grego. O número de horas de

ensino dedicadas aos idiomas modernos chegava a quase 20% da carga horária total do currículo, tendo o francês 13 horas de aula por semana.

A orientação metodológica para o ensino das línguas modernas manteve a utilização do método direto como base para um ensino prático, mas aos objetivos instrumentais deste método deveriam se somar objetivos educativos (“contribuir para a formação da mentalidade, desenvolvendo hábitos de observação e reflexão”) e culturais (“ministrar ao educando o conhecimento da civilização estrangeira e a capacidade de compreender tradições e ideais de outros povos, inculcando-lhes noções da própria unidade do espírito humano” – CHAGAS, 1979, p. 117).

No caso do francês, a introdução de elementos da cultura francesa era feita desde o início do ensino ginásial, como apontam os programas das 1ª e 2ª séries ginásiais:

Primeira série

A conversação, a leitura e os demais exercícios, orais ou escritos, versarão sobre os seguintes assuntos: a escola; as côres, formas, dimensões e posições; os números; as moedas, pesos e medidas, o tempo; as estações; as idades; o corpo humano; os sentidos; o vestuário; os alimentos e refeições; a casa; a família, os desportos e divertimentos; as festas e solenidades; os animais e as plantas.

Segunda série

A conversação, a leitura e os demais exercícios, orais ou escritos, versarão sobre os seguintes assuntos: os meios de transporte e de comunicação; a vida escolar; a vida doméstica; a vida social; a vida cívica; a cidade e a vida urbana; o campo e a vida campestre; a indústria; o comércio; as profissões; as viagens (*apud* VECHIA; LORENZ, 1998, p. 352)

A partir das 3ª e 4ª séries ginásiais, são os textos culturais e literários que fazem parte do programa de ensino de francês, que passa a compreender também outros países de língua francesa além da França:

Terceira série

Leitura: Far-se-á em trechos, em prosa e verso, que tenham por assunto principal a paisagem e a vida na França e nos demais países de língua francesa.

Quarta série

Leitura: Far-se-á em trechos, em prosa e verso, que tenham por assunto principal a civilização francesa, e bem assim a sua irradiação e influência (*apud* VECHIA; LORENZ, 1998, p. 352)

Os avanços trazidos pela Reforma Capanema também puderam ser vistos no material de apoio ao ensino: discos gravados com canções populares e fábulas de La Fontaine, e pequenos filmes com cenas da vida francesa eram utilizados nos primeiros anos do ginásial. Nos livros de texto, ilustrações de paisagens francesas enriqueciam as lições. Um dos principais manuais desse período é o de Louise Jacquier — *Français 1^{ère} année, 2^{ème} année, 3^{ème} année, 4^{ème} année*¹⁸. O manual da quarta série nos mostra bem a mudança dos temas a serem estudados: se no período anterior buscava-se enaltecer o Brasil e suas belezas, agora o estudante era levado a conhecer as belezas e os grandes feitos franceses, como indicam os temas de algumas lições desse manual: *La Bretagne, La Gaule romaine, Jeanne D’Arc, Versailles, L’Algérie, Pasteur*. E, vale a pena ressaltar, a vigésima e última lição traz um poema da Comtesse de Nouailles intitulado “Le Pays” que mostra bem o objetivo do ensino do francês – a comunhão com a civilização francesa:

Ma France, quand on a nourri son coeur latin
Du lait de votre Gaule,
Quand on a pris sa vie en vous comme le thym
La fougère et le saule
[...]
Quand, jaloux de goûter le vin de vos pressoirs,
Vos fruits et vos châtaignes,
On a bien médité dans la paix de vos soirs
Les livres de Montaigne ;
[...]
Quand votre nom, miroir de toute vérité,
Emeut comme un visage,
Alors a conclu avec votre beauté
Un si fort mariage

Que l’on ne sait plus bien, quand l’azur de votre œil
Sur le monde flamboie,
Si c’est de tendresse ou bien dans son orgueil
Qu’on a le plus de joie.

5 Anos 50: a explosão de manuais; a consagração dos autores

As orientações metodológicas para o ensino do francês dos decretos de 1942 foram mantidas quase que integralmente nos decretos de 1951, tanto no ensino ginásial, quanto no ensino colegial. As portarias de outubro e novembro de 1951 mantêm a utilização do método direto, o não-recorso à língua materna, o uso da

¹⁸ São Paulo : Companhia Editora Nacional, 1943.

intuição, da imitação e da repetição, bem como uma progressão nos temas tratados, que continuam a partir do universo do aluno para chegar ao universo francês, que inclui outros países de língua francesa além da França.

No colegial, os programas dos dois anos de curso continuaram a propor noções de história da literatura francesa, desde a era medieval até o simbolismo. Além da leitura de textos representativos de cada unidade de história da literatura francesa e dos exercícios gramaticais, também eram solicitados: “1. Exercícios de exposição oral; 2. Exercícios fáceis de redação; 3. Tradução oral e escrita de trechos dos autores indicados para a leitura” (*apud* VECHIA; LORENZ, 1998, p. 390).

Ao se analisar o programa de francês de 1951 percebe-se, então, claramente, que esse período permitiu um ensino bastante completo e intensivo do idioma em questão. No total, eram 6 anos de estudo que contemplavam as quatro competências (compreensão e expressão oral e escrita), além de estudos literários e de tradução.

Tal cenário – no mínimo confortável – permitiu a publicação de um grande número não só de manuais, mas de coleções de manuais, que englobavam da primeira série ginásial à segunda série do colégio, elaborados por professores que até hoje são referência no ensino do francês. Nesse universo de muitas criações – que buscaram também formas alternativas de ensino — cabe citar dois autores: Maria Junqueira Schmidt e Paulo Rónai.

Maria Junqueira Schmidt já era conhecida nos anos 50 por ter sido a autora do importante *O ensino científico das línguas modernas*¹⁹, e de alguns manuais que traduziram novos conceitos de ensino-aprendizagem de idiomas, como o manual *Mon petit univers (méthode vivante)*²⁰ em que a autora trabalha com o estágio intermediário entre o método direto e método científico.

Nos anos 50, Maria Junqueira Schmidt elabora uma coleção completa de manuais que inclui também o ensino do francês comercial, mostrando com isso que o uso da língua francesa no Brasil respondia a outras demandas que não apenas a de formação humanística. Todos os livros da coleção foram publicados pela Companhia Editora Nacional:

¹⁹ Rio de Janeiro: F. Briguiet & Cia., 1935.

²⁰ São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934

Cours de Français, 1^{ère} année
Cours de Français, 2^{ème} année
Cours de Français, 3^{ème} année
Cours de Français, 4^{ème} année
La littérature française, curso ginásial.
Français commercial, primeiro ano do ensino comercial, curso básico.
Français commercial, segundo ano do ensino comercial, curso básico.
Français commercial, terceiro ano do ensino comercial, curso básico.
Pequeno dicionário Francês-Português, em colaboração com Maria Delamare.

Outro autor que marcou o período foi Paulo Rónai, grande professor húngaro de línguas e tradutor, que se refugiou no Brasil em 1941 fugindo à perseguição nazista. No Brasil, ele foi professor no Colégio Pedro II e do Instituto de Educação do Distrito Federal, e teve um importante papel de tradutor para a sociedade da época. Juntamente com Pierre Hawelka, professor de francês da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, publicou – também pela Companhia Editora Nacional de São Paulo — a coleção “Mon livre”:

Mon premier livre, para a 1^a série ginásial
Mon second livre, para a 2^a série ginásial
Mon troisième livre, para a 3^a série ginásial.
Mon quatrième livre, para a 4^a série ginásial

O diferencial dessa publicação pode ser visto no conteúdo do último desses manuais:

a) Lectures
Anecdotes, Diverstissements, Scènes, Portraits.
Images du Passé.
La France et la civilisation.
Une poignée de vers français.
Paris, capitale de l’esprit et du goût.
b) Grammaire et exercices.

Observa-se na seleção deste conteúdo e nos textos que o compõem um objetivo bastante claro de oferecer ao aluno relatos que despertem seu interesse e que o motivem à aprendizagem do francês. Em uma outra coleção que elaborou com Roberto Alvim Corrêa e Yvonne Guillou – *Lectures, Langage, Littérature*, para os dois anos do curso colegial²¹. A inclusão da palavra “langage” no título do manual

²¹ São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961. Na apresentação dos autores desse manual, Paulo Rónai aparece como “Professor Catedrático de Francês do Colégio Pedro II, professor do ensino

indica já uma orientação menos normativa dentro dos estudos sobre a língua, e também são exemplares algumas propostas de exercícios. Assim, após a leitura do texto de Racine “Le stratagème d’Andromaque”, é proposta a seguinte redação ao aluno: “*Une servante du palais, cachée dans la pièce voisine, a écouté les confidences d’Andromaque et court les rapporter à Pyrrhus. Imaginez son récit*” (p. 34)²².

Ao propor inovações didáticas – que serão realmente exploradas em uma publicação de 1970 (*Le mystère du carnet gris*, seguido de *Parlons Français*²³) — Paulo Rónai e seus colaboradores deixam transparecer um momento importante da didática das línguas no mundo da época. Efetivamente, a didática do francês já estava, a esta altura, marcada por um grande pragmatismo e pela imperativa necessidade da comunicação oral — objetivos que poderiam ser alcançados com a metodologia áudio-oral, desenvolvida nos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial e que se baseava no que havia de mais moderno na lingüística e na psicologia da aprendizagem, ou seja, a análise distribucional de Bloomfield e a teoria behaviorista de Skinner, que através das noções de estrutura e de automatismo prometiam assegurar uma rápida e eficiente aprendizagem. Assim como na metodologia direta, os exercícios eram elaborados a partir de situações reais, ganhando prioridade os diálogos orais, e perdendo importância a tradução e a língua escrita, praticamente banidas desse tipo de ensino.

A aquisição de uma língua era vista não como sendo a capacidade de aprender algo, mas sim de aprender a fazer algo, podendo ser considerada um processo mecânico de formação de hábitos, rotinas e automatismos. Para isso, um dos melhores meios era, segundo o que propunha Skinner, o reforço positivo; para obtê-lo de modo constante, a aprendizagem devia ser feitas por etapas, de modo programado e a matéria apresentada sempre em unidades mínimas, a fim de evitar que o aluno cometesse erros.

6 Novas leis e um novo cenário mundial: e o francês sai de cena

secundário oficial do Estado da Guanabara”; Roberto Alvim Corrêa como “Professor catedrático de Língua e Literatura Francesa da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e da Faculdade de Filosofia de Petrópolis; Yvonne Guillou como “licenciée-ès-lettres do Colégio Franco-Brasileiro do Rio de Janeiro”.

²² Nossa tradução: “Uma empregada do palácio, escondida no cômodo vizinho, escutou as confidências de Andrômaca e corre contá-las a Pirrus. Imagine sua narração”.

²³ São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.

Se a Segunda Guerra permitiu inovações didáticas importantes no ensino das línguas estrangeiras, no que diz respeito ao ensino do francês do Brasil, seus efeitos foram, no entanto, negativos. Como afirma Vera Lúcia Paiva²⁴, foi no período do pós-guerra que aprender inglês tornou-se cada vez mais necessário e a vontade de se aprender essa língua também cresceu. Esse fenômeno deve-se, principalmente, à dependência econômica e cultural brasileira em relação aos Estados Unidos, que foi intensificada após a Segunda Guerra Mundial com a vinda de missões americanas e de múltiplas iniciativas oficiais empenhadas em estreitar os laços Brasil-Estados Unidos. Com a produção cultural veio a língua inglesa que foi, aos poucos, tomando o lugar do francês e passando a ser um anseio das populações urbanas. Paiva destaca ainda o fato de que o prestígio da língua inglesa aumentou a partir do momento em que a LDB de 1961 retirou a obrigatoriedade de se ensinar uma língua estrangeira no ensino médio, cabendo aos estados a opção por sua inclusão nos currículos. Desde então, a opção – quando era feita – o era pelo inglês e, com isso, a língua francesa realmente deixa de ser o centro das atenções. Novos manuais são publicados seguindo orientações – por vezes novas – e variadas, que permitissem ainda ao francês uma sobrevivência. Nos anos 70, vemos surgir manuais de ensino do francês pelo método ativo, pelo método dedutivo, pelo método estrutural, ou ainda, que fazem a escolha pelo francês dito “fundamental” e por textos modernos para o ensino. Respectivamente, temos:

Le français courant par les méthodes actives – cours gymnasial (de João Teodoro D’Olim Marote, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1972);

Paul et Marguerite - Cours de Français, méthode déductive. Ensino de primeiro grau (de Jean Gaby, Editora do Brasil, 1972)

Cours de Français, Méthode Structurale (de Carlos Maciel da Cunha e José Nogueira Starling, Belo Horizonte: Editora Vigília, 1971).

Français Fondamental (de R. Van Der Haegen, Editora do Brasil, s/d)

De la langue aux idées – textos modernos para uma nova didática do francês (de Maria Ângela de Faria Resende, Belo Horizonte: Editora Bernardo Álvares S.A., 1970).

Nessa busca pela manutenção do ensino do francês, alguns autores propunham um ensino que pudesse servir à vida prática e à necessidade de expressão oral, banindo com isso os textos literários da sala de aula. Tal fato foi

²⁴ PAIVA, V.L.M.O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UnB, 2003. p.53- 84

também incentivado pela própria França, que já sentia a necessidade de conquistar novos públicos e novos campos de atuação – e não mais ser considerada apenas um país de belas obras literárias. Tendo perdido sua hegemonia no mundo do pós-guerra para a língua inglesa (JOVER-FALEIROS, 2006), era urgente fomentar novas aprendizagens, atrair o público aprendiz para a modernidade francesa e suas conquistas científicas, mostrar que havia espaço a profissionais de outros países e outras línguas. Ao lado, portanto, dos métodos audio-visuais visando uma comunicação fluente em francês, surge o francês científico, de especialidade, voltado para as áreas técnicas e profissionais. E, cada vez mais, o ensino que fazia do texto literário seu principal objetivo é criticado, como se pode observar no comentário bastante ferino e irônico de Jean Orecchioni, em seu *Petit guide pratique du professeur de français*, publicado pelo Serviço Cultural do Consulado Geral da França em São Paulo no ano de 1968:

Até muito recentemente, o objeto principal do ensino do francês no nível secundário era o de levar o aluno a decifrar os textos literários escritos em francês, ou seja, permitir-lhe o acesso a um museu de inúmeros tesouros. É claro que é interessante poder ler no original um discurso de Cícero, um idílio de Teócrito...e mesmo o código de Hamurabi. Mas, convenhamos, a maioria dos homens do século XX tem necessidades mais urgentes e imperativas, até mesmo no campo das atividades do espírito (ORECCHIONI, 1968, p. 11).

É também nessa época que manuais franceses começam a ser importados e, alguns deles, impressos no Brasil, como é o caso do célebre “G. Mauger”, como era chamado o *Cours de Langue et de Civilisation Françaises*²⁵ editado já no Brasil. Apesar de ser esse o método “oficial” da Aliança Francesa no mundo, o “Mauger Bleu” também chegou a ser utilizado no curso ginásial brasileiro, como indicam alguns exemplares por nós encontrados e que estão assinados por alunos da primeira série do ginásio, nos anos de 1969 e 1971.

No entanto, nenhum esforço editorial ou metodológico foi capaz de frear o avanço do ensino da língua inglesa. Como já foi dito, as LDBs de 1961 e a de 1971 ignoraram a importância das línguas estrangeiras ao deixar de incluí-las entre as disciplinas obrigatórias (apenas Português, Matemática, Geografia, História e Ciências). Cabia então aos Conselhos Estaduais decidir qual língua seria ensinada, e, em geral, essa língua era a inglesa.

²⁵ Gaston Mauger, Rio de Janeiro: Librairie Hachette S/A do Brasil, 1969.

Paulo Rónai já se adiantara a essa questão ao publicar, em 1956, um texto sobre a opção, no curso ginasial, entre a língua francesa e a inglesa²⁶: “Francês ou Inglês?” Neste texto, o famoso professor de francês do Colégio Pedro II afirma:

Formular-se-á, então, o estranho dilema: havemos de negar aos nossos filhos a contemplação do espírito de análise ou do senso de *humour*, do universalismo lúcido ou do civismo liberal, da mentalidade especulativa ou do senso prático? Eliminaremos Swift em prol de Voltaire, proscreveremos Hugo para adotar Dickens?

Nem sempre haverá, naturalmente, esta ou qualquer formulação. A maioria dos pais chamados a optar, absorvidos pela labuta diária, habituados a só procurar na escola (e a responsabilizá-la) em caso de malogros acusados pelos boletins de fim do ano, resolverão a questão de acordo com as tendências da época, as preferências do ambiente, as sugestões da moda e da publicidade, ou, simplesmente, pelo exemplo do vizinho.

Com a influência cada vez mais forte da civilização norte-americana, bem menos sob seus aspectos espirituais que sob os materiais, com o papel cada vez maior que desempenham em nossa vida o arranha-céu e o automóvel, o cinema e a televisão, a geladeira e as matérias sintéticas, não é difícil prever os pendores do maior número” (RÓNAI, 1975, p. 58, 59).

Efetivamente, a língua francesa deixa de ser ensinada de forma obrigatória na escola pública brasileira. Permanece nas instituições particulares de ensino, como as Alianças Francesas, ou é mantida em algumas poucas escolas privadas. No entanto, são indelévels as marcas de mais de cem anos de ensino obrigatório, de influência literária, cultural e científica que a língua francesa deixou nos estudantes brasileiros.

Referências

ABREU, M. Letras, Belas-Letras e Boas Letras. In: BOLOGNINI, C. Z. (Org.) *História da literatura: o discurso fundador*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

AUPECLE, M.; ALVAREZ, G. *Français Instrumental et Français Fonctionnel*. 2e Rencontre Mondiale des Départements d'Etudes Françaises. AUPELF. Strasbourg, 17-23 julho. 1977.

ANDRADE, C. D. *Boitempo*. Rio de Janeiro: Sabiá, 1968.

CÂNDIDO, A.; CARONI, I.; LAUNAY, M. *O Francês Instrumental: a experiência da Universidade de São Paulo*. São Paulo: Livraria Editora Hemus, 1977.

²⁶ In *Como aprendi o português e outras aventuras*. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Arte Nova, 1975.

CHAGAS, V. *Didática especial de línguas modernas*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

CHERVEL, A.; COMPÈRE, M.-M. As humanidades no ensino. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 25, n.2, p. 149-170, jul/dez. 1999.

COSTE, D. Le renouvellement méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère. In: BOUACHA, A. (Sel.) *La pédagogie du français langue étrangère*. Paris: Hachette, 1978.

GOHARD-RADENKOVIC, A. Représentations culturelles véhiculées sur l'Orient et l'Occident dans un manuel intitulé Le Tour d'Europe. In: SALEMA, M.J., KAHN, G. (Dir.) *Actes du Colloque L'enseignement de la langue et de littérature françaises dans la seconde moitié du XIX e siècle*: Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, Saint-Cloud, SIFLES, n. 23, 1999.

JOVER-FALEIROS, R. *Uma experiência de leitura literária em um curso de francês instrumental*. 2006. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) – FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 2003.

MINERVA, N. (dir.) *Les Aventures de Télémaque: trois siècles d'enseignement du français*. Atas do Colóquio organizado em Bolonha, de 12 a 14 de junho de 2003. *Revista Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, SIFLES, n. 30, 2003.

NEEDELL, J. D. *Belle époque Tropical: sociedade e cultura de elite no Rio de Janeiro na virada do século*. Trad. Celso Nogueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.M.T; CUNHA, M.J. *Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil*. Brasília: UnB, 2003.

PUREN, C. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: Clé International, 1988.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. São Paulo: Vozes, 2003.

RÓNAI, P. Francês ou Inglês? In: _____. *Como aprendi o português e outras aventuras*. Rio de Janeiro: Arte Nova, 1975.

SCHMIDT, M. J. *O ensino científico das línguas modernas*. Rio de Janeiro: F. Briguiet & Cia., 1935.

VECHIA, A.; LORENZ, K. M. (Orgs.) *Programa de ensino da escola secundária brasileira (1850-1951)*. Curitiba: Edição do Autor, 1998.

Manuais citados

ABREU, M. *Méthode directe et intuitive*. Rio de Janeiro: Editores J. R. de Oliveira & Cia., 1936.

BERGEAUD C.; ROBIN, C. *Le français par la méthode directe II*. Paris: Hachette, 1951.

BURGAIN, L. A. *Novo método prático e theorico da Língua Franceza*. 1872.

BURTIN-VINHOLES, S. *Cours de français – méthode semidirecte à l’usage des écoles supérieures, lycées et collèges*. 1^{ère} année. Porto Alegre: Edição da Livraria do Globo, 1934.

CORRÊA, R. A.; GUILLOU, Y.; RÓNAI, P. *Lectures, Langage, Littérature*: para os dois anos do curso colegial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.

HALBOUT, J. F. *Grammatica Theorica e Pratica da Língua Franceza*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1921.

IBIAPINA, J. M. *Lecture expliquée – Le français par plaisir*: dois últimos anos do curso ginásial. Porto Alegre: Edição da Livraria do Globo, 1941.

JACQUIER, Louise. *Français 1^{ère} année, 2^{ème} année, 3^{ème} année, 4^{ème} année*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1943.

LANTEUIL, H. *Pages brésiliennes*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1941.

LIGER-BELAIR, E. *Fables de mon Brésil*. Livro 2. Rio de Janeiro, 1938.

LIGER-BELAIR, E; MANUEL, M.; PEREIRA, L. S.; QUINTELLA, N. *Francês pelo método direto*: segundo ano. Rio de Janeiro: Livraria Educadora Eugenio Braga da Silva, 1932.

MAUGER, G. *Cours de Langue et de Civilisation Françaises*. Rio de Janeiro: Librairie Hachette S/A do Brasil, 1969.

ORECCHIONI, J. *Petit guide pratique du professeur de français*. São Paulo: Serviço Cultural do Consulado Geral da França, 1968.

RÓNAI, P. *Como aprendi o português e outras aventuras*. Rio de Janeiro : Arte Nova, 1975.

RÓNAI, P. *Le mystère du carnet gris*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.

RÓNAI, P. *Parlons Français*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.

SCHMIDT, M. J. *Mon petit univers (méthode vivante)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934.

SCHWEITZER, C. *Méthode directe pour l'enseignement de la langue française*. Première année, Rio de Janeiro: Francisco Alves & Cia, Paris: Aillaud, Alves & Cia., 1912. (Edição portuguesa publicada com a colaboração de J. Barbosa de Betencourt).

SEVENE, E. *Grammatica Franceza*. São Paulo: Casa Garraux; Paris: Typographia A. Parent, s/d.